

Duurzame ontwikkelingsdoelen realiseren in partnerschap met het Vlaamse beleid en de lokale onderwijspraktijk

Reeds in 2013 stelde de Vlaamse Regering met het 'Masterplan Hervorming Secundair Onderwijs' de beperkte maatschappelijke betrokkenheid van scholen in vraag. Ze zag liever meer contact met externe organisaties en de lokale gemeenschap. Onderwijs stond de voorbije zeven jaar niet stil. In Vlaanderen zijn modernisering en vernieuwing sleutelwoorden geworden bij de jongste onderwijshervormingen. Internationaal kregen de duurzame ontwikkelingsdoelstellingen of *the Sustainable Development Goals* (SDG's) vorm, waaronder één volledig toegespitst op educatie en één op partnerschap. Kunnen beide recente globale en regionale kaders een kentering inluiden voor een nieuwe lokale onderwijspraktijk met meer maatschappelijke engagement, of vallen deze net niet met elkaar te rijmen?

HET GLOBALE KADER VAN DE VERENIGDE NATIES

Eind september 2015 stelde de VN zeventien *Sustainable Development Goals* voor, met 169 concrete doelen als opvolger voor de Millenniumdoelstellingen (*Millennium Development Goals*). Ze vormen een globaal en ambitieus actieplan om de mensheid te bevrijden van armoede en de planeet terug op de koers richting duurzaamheid te plaatsen. Waar die MDG's zich eerder richtten op het arme Zuiden, moet met de SDG's nu ook het rijke Noorden wakker schieten. Tijdens de eerste helft van 2018 volgde echter een nieuwe conceptualisering van wat duurzaamheid inhield. Het driedelige model (*people, planet en profit*) van 2015 werd verlaten voor een vijfdelig model (*people, planet, prosperity, peace en partnership*).

De duurzame ontwikkelingsdoelen traden in werking op 1 januari 2016 en moesten door de lidstaten vertaald en geïmplementeerd worden op beleidsniveau. Om dit te bereiken is het voor hen aangewezen om actief op zoek te gaan naar partners. Hierin ligt het grote verschil met de gefaalde MDG's (Kamau, 2018). Partnerschappen zijn niet louter een voorwaarde om de doelen te behalen, maar maken in de vernieuwde conceptualisering ook integraal deel uit van wat duurzaamheid is.

Dit artikel wil partnerschap en het globale kader van de SDG's als uitgangspunt nemen. Met globaal wordt verwezen naar de set van zeventien duurzame ontwikkelingsdoelen die wereldwijd worden verspreid en gepromoot. Hoewel de doelen best niet los van elkaar mogen worden gezien, zal ik er

toch twee uitlichten die een sterke onderlinge verbondenheid vertonen op het vlak van onderwijs en welzijn. Meer dan SDG 1, die handelt over het bestrijden van armoede, zoom ik in op SDG 4 over educatie, en SDG 17 over het nastreven van partnerschappen om de overige doelen te bereiken. Vindt het concept van partnerschap ingang in Vlaanderen? En belangrijker, kan dit worden geoperationaliseerd via de eindtermen en schoolwerkingen, om (kans)armoedebestrijding te versterken?

Banner: Waar de MDG's zich eerder richtten op het arme Zuiden, dient nu ook het rijke Noorden wakker te schieten.

DE SITUATIE IN VLAANDEREN

Het doorstromen van globale concepten naar het lokale niveau loopt niet altijd zoals gewenst. Benavot (2011) oordeelt dat UNESCO, als onderdeel van de VN, eerder een beperkte impact heeft op de onderwijspraktijk van landen. Vooraleer hierop in te gaan, licht ik eerst kort het Vlaamse regionale kader toe. Hoe worden deze duurzame ontwikkelingsdoelen vertaald naar het Vlaamse beleidsniveau?

Op welke manier tracht Vlaanderen de relevante doelen specifiek rond educatie te monitoren?

Om het globale kader te laten doorsijpelen naar de lokale onderwijspraktijk, heeft de Vlaamse Regering een belangrijke taak te vervullen, zij dient namelijk de vertaalslag te maken. Om deze VN-doelen over te zetten naar het eigen beleidsniveau werkte de Vlaamse Regering een langetermijnstrategie uit met Visie 2050 (Vlaamse Regering, 2016). Daarnaast stelde ze ook tussentijdse doelstellingen op, te behalen tegen 2030, en sprak ze hierbij de voorkeur uit om stakeholders en de sociale partners intensief te betrekken. Die conceptnota 'Vizier 2030' van 9 maart 2018 werkt als tussenstap voor Visie 2050 en bundelt 49 doelstellingen die de vertaling vormen van de SDG's (Vlaamse Regering, 2019). Zeven ervan hebben betrekking op onderwijs.

EDUCATIE EN PARTNERSCHAP

Educatie zit vervat in SDG 4 en is onderverdeeld in tien subdoelen. In vergelijking met de Millenniumdoelstellingen die eerder op meetbaarheid waren gericht, werd het kwalitatieve aspect meer uitgewerkt. Zo onderstreepte de VN het belang van een veilige, geweldloze en inclusieve leeromgeving voor kinderen, met aandacht voor het verhogen van het aantal gekwalificeerde leraren en studiebeurzen in ontwikkelingslanden (SDG 4a/b/c). Deze drie subdoelen zijn opgesteld zodat ze kunnen dienen als middel ter implementatie van de voorgaande zeven, eerder kwalitatief gerichte, doelstellingen.ⁱ Om aan al deze zaken te werken, omvatten de SDG's net het zeventiende doel over de partnerschappen, onderverdeeld in negentien subdoelen. Bij één van deze valt te lezen:

“Doeltreffende openbare, publiek-private en maatschappelijke partnerschappen aanmoedigen en bevorderen, voortbouwend op de ervaring en het netwerk van partnerschappen.”

Het globale kader van de SDG's raadt dus aan om, bij het nastreven van duurzaam en kwaliteitsvol onderwijs, partnerschappen aan te gaan en netwerken op te bouwen. Duurzaamheidsexperte Ranjula Bali Swain (2018) waarschuwt dat het monitoringsproces het grootste pijnpunt vormt. Volgens haar ontbreekt het de SDG's aan meetbaarheid. Data voor de economische indicatoren zijn ruim voorhanden, maar voor sociale indicatoren (bv. gezinssamenstelling, mentale gezondheid of thuistaal) zijn ze vaak onvolledig en van een beperkte kwaliteit. Hoe gebeurt de monitoring in Vlaanderen, specifiek voor onderwijs?

Banner: Het globale kader van de SDG's raadt dus aan om, bij het nastreven van duurzaam en kwaliteitsvol onderwijs, partnerschappen aan te gaan en netwerken op te bouwen.

GELIJKE ONDERWIJSKANSENBELEID

UNESCO (2019) onderzocht hoe de lidstaten SDG 4 implementeerden in hun onderwijsbeleid. Vlaanderen gaf aan te steunen op het 'Beleid voor Gelijke Onderwijskansen' (GOK) om alle kinderen optimale kansen te bieden om zich te ontwikkelen.

Het GOK-beleid bestaat uit drie pijlers, namelijk het inschrijvingsrecht, rechtsbescherming en ondersteuning van de scholen. De eerste pijler geeft leerlingen of de ouders het recht om in te schrijven in de school van hun keuze. Met de tweede pijler wil de overheid enerzijds de rechten van de leerlingen en ouders bewaken door een onafhankelijke Commissie inzake Leerlingenrechten, die functioneert als centrale beroepsinstantie. Anderzijds wil zij ook de gelijke onderwijskansen voor leerlingen in een bepaalde regio verzekeren via de lokale overlegplatforms (LOP's). In een LOP vergaderen vertegenwoordigers van alle scholen uit een gemeente of regio, samen met lokale partners zoals Centra voor Leerlingenbegeleiding (CLB's), ouders en leerlingen, integratiecentra, onthaalbureaus voor nieuwkomers en schoolopbouwwerk. Partnerschap maakt met andere woorden reeds deel uit van het monitorsysteem dat Vlaanderen zelf op papier naar voren schuift als het middel om SDG 4 aan af te toetsen. Maar (hoe) gebeurt dit in de praktijk?

LOKALE OVERLEGPLATFORMS

Volgens socioloog Dirk Jacobs (Klasse, 2018) betekenen de LOP's een goede zaak aangezien er zo eerder een gevoel van gezamenlijke uitdaging groeide in plaats van concurrentie. Kinderen in armoede, genderverschillen, toegang tot onderwijs voor kinderen met een beperking, toegang tot het

beroepsonderwijs ... zijn meetbare zaken. Het GOK-beleid maakt dus een aantal onderdelen van de SDG's kwantificeerbaar. Maar belangrijker, via de LOP's veronderstelt Vlaanderen ook een vorm van partnerschap tussen lokale actoren, waaronder scholen, en lijkt het dus tegemoet te komen aan SDG 17.ⁱⁱ

Daartegenover is er ook nog ruimte voor verbetering in het GOK-beleid. Er zijn bijvoorbeeld nog systeemfouten die misbruiken toelaten van directies om leerlingen met een specifieke nood of achtergrond door te sturen. Dit hangt samen met de laatste pijler, waarbij een school de nodige omkadering en extra werkingsmiddelen ontvangt op basis van socio-economische indicatoren van het leerlingenpubliek, zoals de thuistaal, het ontvangen van een schooltoelage of het diploma van de moeder. Ook het Steunpunt Onderwijs Onderzoek legde zopas nog de systeemfouten bloot die ongelijkheid in de hand werken (Nicaise et. al, 2020). Volgens de onderzoekers blijft het GOK-beleid geënt op een onderwijssysteem dat te weinig democratisch is. Als aanbeveling geven ze onder andere mee dat op lokaal niveau niet gewacht hoeft te worden op veranderingen van bovenaf. De sleutel ligt bij de individuele scholen die, nog meer dan daarvoor, hun autonomie moeten leren aanwenden om de segregatie en ongelijkheden aan te pakken. Niet louter met pedagogische wapens, menen de onderzoekers, maar via een ruime, structurele en participatieve benadering.

SCHOLEN ALS EILANDJES

Deze werking, waarbij lokale verbindingen en netwerken worden gelegd om gezamenlijke uitdagingen aan te pakken, raakt aan het concept 'brede school' of *community school*. Maar wat houdt een bredeschoolwerking juist in? Joos en Ernalsteen (2010) omschrijven het concept op basis van Vlaamse proefprojecten tussen 2006 en 2009, als volgt:

"Een samenwerkingsverband tussen verschillende sectoren waaronder een of meerdere scholen, die samen werken aan een brede leer- en leefomgeving in de vrije tijd en op school met als doel maximale ontwikkelingskansen voor alle kinderen en jongeren. Een kwalitatieve bredeschoolwerking heeft oog voor diversiteit, verbindingen en participatie. De concrete werking hangt af van de lokale context."

Om de leer- en leefomgeving te versterken, worden inspanningen verwacht van ouders, de buurt, leerkrachten en diverse partnerorganisaties. Het concept gaat ook uit van een sectoroverschrijdende aanpak. Het bleef in het verleden echter vaak nog bij een eerder theoretisch gegeven. Maar wel één waarin de Vlaamse Regering toekomstkansen zag, zoals bleek uit haar 'Masterplan Hervorming Secundair Onderwijs' (Vlaamse Regering, 2013):

"De meeste secundaire scholen hebben een zekere traditie op het vlak van maatschappelijke betrokkenheid, maar positioneren zich niet actief in het maatschappelijk

gebeuren. Zij blijven te veel op zichzelf gericht. Niet alleen wordt er binnen de scholen te weinig kennis gedeeld en ervaring uitgewisseld, maar ook tussen scholen onderling. Scholen zoeken weinig contact en wisselen weinig kennis en ervaring uit met externe organisaties en de lokale gemeenschap.”

Volgens het Masterplan functioneerden de scholen nog teveel als eilandjes in een lokale context waarmee te weinig in dialoog en interactie werd getreden. Samenwerken met lokale externe organisaties zou nochtans een meerwaarde kunnen betekenen om gezamenlijke uitdagingen, zoals milieuproblematieken, een verstoorde sociale cohesie of kansarmoede, aan te pakken vanuit een gedeelde verantwoordelijkheid. Het dichter bij elkaar brengen van de scholen en de leefomgeving kan helpen om maatschappelijke ongelijkheid van jongs af aan te detecteren. Scholen, armoedeverenigingen, sportclubs en jeugdhuizen en -bewegingen zouden meer de handen in elkaar moeten slaan om bijvoorbeeld onbetaalde (school)facturen in kaart te brengen en om aan voldoende gedragen en constructieve oplossingen te werken.

Het doorbreken van de traditionele en vaak gesloten schoolcultuur gebeurt niet van vandaag op morgen. De voorbije jaren zijn er diverse initiatieven genomen om meer verbindingen te leggen tussen scholen, soms over de netten heen. Geregeld vallen al hoopvolle signalen te lezen waarbij gezamenlijke oplossingen bedacht en de eilandjes verbonden worden. De keuzes in dit opzicht gebeuren best niet boven de hoofden van de maatschappelijk kwetsbare gezinnen. Via een bottom-up proces, bijvoorbeeld door het betrekken van (kans)armoedeverenigingen zoals o.a. Welzijnsschakels, krijgen maatschappelijk kwetsbaren een stem. Zo kan er gewerkt worden aan collectieve – en dus structurele en duurzame – antwoorden op de maatschappelijke noden.ⁱⁱⁱ

Bovendien overstijgen bepaalde uitdagingen het lokale niveau, wat mogelijkheden geeft om er meer globale doelen aan te verbinden, zoals duurzaamheid of wereldburgerschap. Zou een participatieve visie op lokale onderwijspraktijk in te passen zijn in de bovenliggende kaders? Welke kansen biedt de recente onderwijshervorming?

Banner: De voorbije jaren zijn er diverse initiatieven genomen om meer verbindingen te leggen tussen scholen, soms over de netten heen.

PARTNERSCHAP IN DE EINDTERMEN?

Sinds september 2019 zijn in de eerste graad van het secundair onderwijs nieuwe eindtermen van kracht. Heeft de Vlaamse Regering werk gemaakt van de maatschappelijke betrokkenheid van scholen en kreeg het concept van partnerschap ook een plaats in deze onderwijshervorming?

Uit een screening blijkt dat in de eindtermen van de eerste graad van het secundair onderwijs (o.a. 9.6, 7.12 en 7.13) verwijzingen zijn opgenomen naar de drie P's (*planet, profit, people*) over duurzaamheidskwesties. De Vlaamse Regering volgt dus nog het oude model en niet het kader dat in 2018 internationaal een herconceptualisering onderging, waardoor haar recente onderwijshervorming achterop hinkt.

Na een screening van de nieuwe eindtermen voor de tweede en derde graad, die in februari 2021 zijn goedgekeurd door het Vlaams Parlement, valt op dat er wel verbindingen zijn gelegd met het vernieuwde model van de VN. De vijf verschillende perspectieven (*people, planet, prosperity, peace en partnership*) op duurzaamheidsvraagstukken zijn toegevoegd aan het kader van de eindtermen. Er lijkt dus een conceptuele opening gecreëerd om partnerschap deel te laten uitmaken van de onderwijspraktijk. Kan deze insteek een doorbraak betekenen voor een bredere leer- en leefomgeving, wat reeds lang een uitdaging vormt voor de Vlaamse onderwijspraktijk? Of is dit een eerder naïeve veronderstelling? Ook hier kan namelijk de bedenking worden gemaakt of dit conceptuele verhaal wel zal doordringen tot de onderwijspraktijk. Het kan alleszins ingepast worden in SDG 4, aangezien deze doelen het formeel onderwijs overstijgen en ze een beroep doen op de connectie met de bredere gemeenschap. Er liggen dus ook opportuniteiten om te werken via non-formeel en informeel leren.

Het Steunpunt Onderwijs Onderzoek^{iv} (Boderé, Sassenus & Van Petegem, 2018) onderzocht alvast welke verwachtingen die Vlaamse onderwijsbetrokkenen koesteren over de leraar in de 21ste eeuw. De respondenten achtten het onder andere belangrijk^v dat leerkrachten bijdragen aan leren buiten de traditionele klaspraktijk. De studie legt met andere woorden een draagvlak bloot voor een meer open en brede schoolcultuur. Een ander aspect dat naar voren komt, is het belang om netwerken te creëren tussen leraren en scholen. Vervolgens wijst de studie ook op een verschuiving van een individueel naar een collectief takenpakket bij leerkrachten. Verschillende respondenten geven aan dat het lerarenberoep zal evolueren naar een collectief gegeven met gedeelde expertise. De gedeelde expertise kan bijvoorbeeld ook aangevuld en versterkt worden met deze van lokale partners. Leerkrachten zijn met andere woorden vragende partij om zowel binnen als buiten de school meer aan kennisdeling te doen en een (professioneel) lerend netwerk op te zetten.

Niettegenstaande partnerschap op conceptueel vlak ingang heeft gevonden in de vernieuwde eindtermen en er vermoedelijk een draagvlak is bij Vlaamse leerkrachten, blijven er ook belemmeringen bestaan bij het operationaliseren van het theoretische concept 'brede school'.^{vi}

Banner: Leerkrachten zijn met andere woorden vragende partij om zowel binnen als buiten de school meer aan kennisdeling te doen en een (professioneel) lerend netwerk op te zetten.

CONCLUSIE

Het globaal kader van de Verenigde Naties heeft zijn weg gevonden naar het Vlaamse beleidsniveau en krijgt vorm in de korte- (Vizier 2030) en langetermijnvisie (Visie 2050) van de Vlaamse Overheid. Het GOK-beleid vervult hierin een belangrijke rol om de implementatie van SDG 4 te monitoren. Partnerschap is een onderdeel van het vijfdelige VN-model en wordt ingezet om duurzaamheid na te streven. De vernieuwde Vlaamse eindtermen voor de eerste graad van het secundair onderwijs volgden dat model (*people, planet, prosperity, peace en partnership*) nog niet, maar de eindtermen voor de tweede en derde graad stoelen hier wél op. Het streven naar een bredere schoolwerking valt dus in te passen in de duurzame ontwikkelingsdoelen (SDG's). Ook op regionaal niveau is er een geschikt Vlaams kader aanwezig. Binnen het beleidsdomein onderwijs en vorming lijkt met de recente modernisering een opening gecreëerd om partnerschap deel te laten uitmaken van de onderwijspraktijk.

De bestaande lokale overlegplatformen in het kader van GOK-beleid kunnen hier, in het licht van SDG 17, als basis dienen om op voort te bouwen. Het monitoren van SDG 4 kan worden aangevuld met relevante data om andere doelen, zoals SDG 1 (over armoede) of SDG 10 (over ongelijkheid) nauwkeuriger op te volgen. Zo wordt de kritiek gecounterd op het magere monitoringsproces van de SDG's en het gebrek aan data over sociale indicatoren. Scholen kunnen hier een sleutelrol opnemen door, participatief en via een bottom-up proces, maatschappelijk kwetsbare gezinnen in hun omgeving een stem te geven.

Kader én momentum blijken dus, tot slot, aanwezig om de stap naar bredere leer- en leefomgevingen te zetten. De internationale en Vlaamse kaders lijken op elkaar afgestemd en bieden kansen voor de lokale onderwijspraktijk. Ook een draagvlak valt op te merken bij de Vlaamse leerkrachten. Een mooi gegeven, ook om mee te nemen naar de tekentafel voor de eindtermen van het basisonderwijs, die de minister wil klaar krijgen tegen september 2023, of zelfs eerder.

Joris Van Doorsselaere

Vakgroep geschiedenis Universiteit Gent

Universiteitsforum (Ufo), Sint-Pietersnieuwstraat 35

BE-9000 Gent

BIBLIOGRAFIE

- BALI SWAIN, Ranjula, 'A Critical Analysis of the Sustainable Development Goals', in: *Handbook of Sustainability Science and Research* / [ed] Leal Filho, Walter, Cham: Springer, 2018, p. 341-356.
- BENAVOT, Aaron, 'Imagining a Transformed UNESCO with Learning at its Core', in: *International Journal of Educational Development*, 31, 2011, p. 558-561.
- ERNALSTEEN, Veerle & JOOS, Annelies, *Wat is een brede school? Een referentiekader*, 2010, p. 5, [pdf], geraadpleegd op 9 mei 2020, http://www.steunpuntdiversiteitenleren.be/content/4-materiaal/3-materialen/12-wat-is-een-brede-school-een-referentiekader/2010_wat-is-een-brede-school_deel-1.pdf
- KAMAU, Macharia, CHASEK, Pamela & O'CONNOR, David, *Transforming Multilateral Diplomacy: The Inside Story of the SDGs*, Routledge, 2018, p. 32-33.
- Klasse, 'Waarom gelijke onderwijskansen nog altijd uitblijven?', 22 februari 2018, geraadpleegd op 24 februari 2020, <https://www.klasse.be/126823/waarom-gelijke-onderwijskansen-nog-altijd-uitblijven/>
- Nicaise, Ides et. al, 'Gelijke onderwijskansenbeleid: goed nieuws, maar nu is het alle hens aan dek', HIVA, KU Leuven, 2020, geraadpleegd op 16 januari 2021, <http://hiva.kuleuven.be/nl/nieuws/nieuwsitems/gelijke-onderwijskansenbeleid-goed-nieuws-maar-nu-is-het-alle-hens-aan-dek>
- UNESCO, *Beyond Commitment: How Countries implement SDG 4*, 2019, [pdf], p. 13, geraadpleegd op 24 februari 2020, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000369008>
- Verenigde Naties, *Sustainable Development Goals*, geraadpleegd op 28 april 2020, beschikbaar op: <https://sdg.guide/chapter-1-getting-to-know-the-sustainable-development-goals-e05b9d17801?gi=23edbb720fbc>
- Vlaamse Regering (2013), *Nota van de Vlaamse Regering: Masterplan Hervorming Secundair Onderwijs, ingediend op 5 juni 2013*, p. 14, geraadpleegd op 28 april 2020, beschikbaar op: <http://docs.vlaamsparlement.be/pfile?id=1039084>
- Vlaamse Regering (2016), *Betreft: Implementatie van de Sustainable Development Goals in Vlaanderen*, VR 2016 2810 MED.0419/1, [pdf], p. 7, geraadpleegd op 15 januari 2020.
- Vlaamse Regering (2019), *Vizier 2030*, geraadpleegd op 29 november 2019, beschikbaar op: <https://do.vlaanderen.be/visienota-vizier-2030-een-2030-doelstellingenkader-voor-vlaanderen>
- BODERÉ, Anneleen, SASSENUS, Steffi & VAN PETEGEM, Peter, *Het onderwijs in de 21^e eeuw: Maatschappelijke veranderingen en hun impact op het onderwijs van vandaag en morgen*, 2018, geraadpleegd op 11 oktober 2020, beschikbaar op: <http://steunpuntsono.be/wp-content/uploads/2019/11/drierapportensamen.pdf>

ⁱ Al sluiten bepaalde indicatoren (bijvoorbeeld 4.1.1) een kwantitatieve benadering niet uit.

ⁱⁱ Het verslag *Beyond Commitments: How Countries Implement SDG 4* uit 2019 beperkt zich echter tot het louter oplijsten van wat lidstaten zelf meegeven, zonder deze kritisch te analyseren.

ⁱⁱⁱ Zie ook de aanbevelingen van het Steunpunt tot bestrijding van armoede, bestaansonzekerheid en sociale uitsluiting in 'Duurzaamheid en Armoede' uit 2019.

^{iv} Het betrof drie deelstudies met als doelstelling om (a) de maatschappelijke ontwikkelingen te identificeren die een invloed uitoefenen op de toekomst van het Vlaamse onderwijs, (b) in kaart te brengen welke verwachtingen Vlaamse onderwijsbetrokkenen koesteren ten aanzien van de leraar in de 21^{ste} eeuw, en (c) na te gaan in welke mate Vlaamse leraren bereid zijn om de gestelde verwachtingen te realiseren.

^v Alle respondenten gaven aan dat deze actie belangrijk, zeer belangrijk of uitermate belangrijk is in de toekomst.

^{vi} Volgens Marieke Heers schuilt de moeilijkheid in de specifieke verbindingen die scholen met lokale actoren moeten aangaan. Die zijn namelijk verschillend per lokale context, wat vergelijkende studies en onderzoeken naar de doeltreffendheid bemoeilijkt. Tegelijkertijd zullen scholen deze doeltreffendheid net moeten aantonen als voorwaarde om voldoende financiering te ontvangen.